

Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE)

¹Andi Muh. Dakhalan, ²Dedi Kuswandi

¹Universitas Negeri Malang

² Universitas Negeri Malang

Email:

1andi.muh.2301219@students.um.ac.id.

Abstrak

Dalam konteks dunia yang semakin saling terhubung, tantangan global seperti kesenjangan, pelanggaran hak asasi manusia, dan kemiskinan mengancam perdamaian dan kelestarian lingkungan. Untuk mengatasi tantangan ini, Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) menjadi fokus penting, diidentifikasi sebagai sarana untuk mempersiapkan generasi muda menghadapi dunia yang inklusif dan berkelanjutan. Artikel ini menganalisis evolusi konsep GCE dalam konteks kebijakan internasional, khususnya dalam Agenda Pembangunan Berkelanjutan 2030. Dengan metode kajian kepustakaan, penelitian ini menggali akar konsep GCE dalam Konstitusi UNESCO dan pengaruhnya pada pendidikan global. Sementara GCE mengemuka sebagai prioritas kebijakan global, interpretasinya bervariasi secara nasional, memerlukan adaptasi terhadap dimensi kewarganegaraan regional dan global. Pembahasan mencakup poin-poin utama, seperti identitas nasional versus multikultural, perdebatan konseptual, dan tantangan implementasi. Penelitian ini juga mencermati kurangnya ketepatan indikator global dalam menilai pencapaian GCE, dengan fokus pada target SDG 4.7. Selain itu, terdapat perdebatan tentang integrasi GCE dalam kurikulum nasional, pendidikan guru, dan penilaian siswa. Muncul pula isu identitas kewarganegaraan dunia dalam masyarakat yang semakin terhubung. Pentingnya memahami peran kewarganegaraan global dalam konteks kompleks ini menuntut pendekatan kritis, mengatasi ketidaksetaraan dan merangkul keadilan sosial global. Artikel ini mengakhiri dengan menyoroti perlunya perspektif baru dan dukungan lebih lanjut untuk menjembatani kesenjangan dan memajukan implementasi GCE dalam upaya mencapai pembangunan berkelanjutan.

Kata Kunci: Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE); Pembangunan Berkelanjutan; Implementasi dan Tantangan Kebijakan GCE.

Abstract

In the context of an increasingly interconnected world, global challenges such as chaos, human rights violations, and poverty threaten peace and environmental sustainability. To address these challenges, Global Citizenship Education (GCE) has become an important focus, identified as a means to prepare young people for an inclusive and sustainable world. This article examines the evolution of the concept of GCE in the context of international policy, particularly in the 2030 Agenda for Sustainable Development. Using a literature review method, this study explores the roots of the GCE concept in the UNESCO Constitution and its influence on global education. While GCE has emerged as a global policy priority, its interpretation varies nationally, requiring adaptation to regional and global dimensions of citizenship. The discussion covers key points, such as national versus multicultural identity, contextualization, and implementation challenges. The study also examines the accuracy of global indicators in assessing GCE achievement, with a focus on SDG target 4.7. In addition, it discusses the integration of GCE into national curricula, teacher education, and student assessment. The issue of global citizenship identity in an increasingly interconnected society also arises. The importance of understanding the role of global citizenship in this complex context demands a critical approach, addressing inequalities and embracing global social justice. The article concludes by highlighting the need for new perspectives and further support to bridge the gap and advance the implementation of GCE in the pursuit of sustainable development.

Keywords: Global Citizenship Education (GCE); Sustainable Development; GCE Policy Implementation and Challenges..

PENDAHULUAN

Di dunia global dan saling terhubung saat ini, kesenjangan, pelanggaran hak asasi manusia dan kemiskinan masih mengancam perdamaian dan kelestarian lingkungan. Menanggapi tantangan-tantangan ini, Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) telah diidentifikasi sebagai sarana untuk mempersiapkan generasi muda menghadapi dunia yang alternatif, inklusif dan berkelanjutan. Tentu saja upaya untuk mencapai pembangunan berkelanjutan hanya dapat dicapai dengan melakukan promosi keadilan sosial global. Oleh karena itu, sekolah mempunyai peran mendasar dalam memberdayakan peserta didik untuk menjadi warga global yang bertanggung jawab dan aktif.

Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) telah menjadi fokus kebijakan yang kuat dalam agenda internasional khususnya dalam Agenda Pembangunan Berkelanjutan 2030 yang dibahas di rapat PBB pada bulan September 2015. Tujuannya mendorong untuk memberdayakan peserta didik untuk bertindak responsif terhadap isu-isu global menarik perhatian pada kebutuhan mendesak untuk membina warga global; sehingga mendorong perdamaian dan

inklusif dan masyarakat berkelanjutan. Terkait erat dengan hak asasi manusia, ia menyampaikan nilai-nilai rasa hormat, keberagaman, toleransi dan solidaritas (unesco, 2015) (UNESCO 2015).

Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) masih berupa konsep dan subjek yang multi interpretasi. Meskipun nilai-nilai kemanusiaannya mempunyai jangkauan universal, praktik kewarganegaraan berkaitan erat dengan konteks nasional. Oleh karena itu Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) memerlukan sebuah adaptasi terhadap dimensi kewarganegaraan regional, nasional dan global, menjadikannya penting untuk dianggap sebagai tantangan pada operasionalisasi kebijakan pendidikan nasional saat ini.

Tujuan kebijakan Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) dan kemungkinan sejalan dengan tujuan lokal dan nasional pada perspektif, ideologi, konsepsi dan isu-isu yang berkaitan dengan pendidikan kewarganegaraan. Untuk mencapai tujuan ini, perlu untuk membuka perspektif baru, menyeimbangkan hal yang menjadi mainstreaming dan normalisasi wacana Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) dalam agenda global, serta memberikan suara kepada pemangku

kepentingan dari berbagai wilayah yang sering diabaikan dalam debat Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE).

METODE

Tulisan ini disusun dengan menggunakan metode kajian kepustakaan (Library Research) sebagai pendekatan utama untuk mengumpulkan dan menganalisis data yang relevan. Pengumpulan data dilakukan melalui pembacaan dan penelaahan langsung terhadap data primer, terutama yang bersumber dari dokumen-dokumen resmi dan publikasi Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) yang menjadi pelopor konsep Pendidikan Kewarganegaraan Global (Global Citizenship Education/GCE). Pendekatan ini memungkinkan penulis untuk memahami tujuan, prinsip, serta landasan filosofis yang melatarbelakangi Pendidikan Kewarganegaraan Global sebagaimana yang digagas oleh PBB. Melalui analisis terhadap sumber-sumber primer ini, tulisan berupaya merangkum pandangan serta arahan strategis yang dikemukakan oleh PBB dalam membangun masyarakat global yang lebih sadar akan tanggung jawab kewarganegaraan di tingkat internasional.

Selain data primer, tulisan ini juga didukung oleh data sekunder yang bersumber dari berbagai literatur ilmiah, jurnal akademik, artikel, dan karya tulis lain yang membahas implementasi serta tantangan dalam penerapan GCE di berbagai negara. Data sekunder ini berfungsi sebagai pembanding dan pelengkap terhadap pemahaman konsep yang diusung oleh PBB, sekaligus memberi gambaran mengenai respons dunia akademis dan praktisi pendidikan terhadap konsep GCE. Dengan demikian, kajian kepustakaan ini diharapkan dapat memberikan pandangan yang lebih menyeluruh dan mendalam terkait perkembangan Pendidikan Kewarganegaraan Global serta kontribusinya dalam membentuk karakter dan keterampilan yang dibutuhkan untuk menjadi warga negara yang aktif, bertanggung jawab, dan berempati di tingkat global

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE): Sebuah Konsep yang Dibentuk Ulang dalam Agenda Internasional

Meskipun kosmopolitanisme dan pemikiran lintas batas nasional bukanlah hal baru dalam sejarah umat manusia,

wacana kontemporer tentang Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) terutama terkait dengan agenda organisasi internasional. Meskipun Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) adalah konsep yang relatif baru dalam kebijakan UNESCO, akarnya dapat ditelusuri kembali ke teks-teks pendirian organisasi tersebut. Seperti yang terlihat dalam Konstitusinya, tujuan utama UNESCO memiliki banyak kesamaan dengan Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE): perdamaian, hak asasi manusia, dan kesetaraan.

Petikan dari Konstitusi UNESCO: "Tujuan Organisasi ini adalah berkontribusi untuk perdamaian dan keamanan dengan mempromosikan kerjasama antara bangsa-bangsa melalui pendidikan, ilmu pengetahuan, dan budaya untuk lebih memperluas penghormatan universal terhadap keadilan, supremasi hukum, dan hak asasi manusia serta kebebasan mendasar yang diakui bagi seluruh rakyat dunia, tanpa membedakan ras, jenis kelamin, bahasa, atau agama" (UNESCO 2018).

Rekomendasi mengenai Pendidikan untuk Pemahaman Internasional, Kerjasama, dan Perdamaian serta Pendidikan yang Berkaitan dengan Hak Asasi Manusia dan Kebebasan Mendasar

bertujuan untuk mengembangkan rasa tanggung jawab sosial dan solidaritas terhadap kelompok-kelompok yang kurang beruntung, membuka jalan bagi kerangka Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE).

Beberapa tahun kemudian, pada tahun 1989, konsep "budaya perdamaian" dirumuskan dalam Kongres Internasional tentang Perdamaian dalam Pikiran Manusia, membentuk dasar bagi Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE). Sejak saat itu, pendidikan telah diwujudkan dengan perspektif global: "sebuah konsep pendidikan dikembangkan yang tidak lagi hanya menganjurkan pendidikan kewarganegaraan, pendidikan untuk demokrasi, pendidikan hak asasi manusia, pendidikan perdamaian, dan pemahaman antarbudaya, tetapi melakukannya dengan perspektif global, yaitu dengan kesadaran akan keterhubungan global" (Wintersteiner et al. 2015, hlm. 6).

Inisiatif Global Education First (GEFI) yang diluncurkan pada tahun 2012 oleh Sekretaris Jenderal Perserikatan Bangsa-Bangsa mengidentifikasi pembangunan kewarganegaraan global sebagai salah satu dari tiga prioritas. Hal ini menandai

pergeseran paradigma: merangkai pendidikan dengan perspektif global dan bertujuan untuk memberdayakan peserta didik untuk memahami isu-isu global dan memberi mereka kekuatan untuk bertindak. "Penyelidikan hubungan antara isu-isu dan perkembangan mikro dan makro merupakan elemen kritis dalam mempersiapkan peserta didik untuk memenuhi potensi mereka di dunia yang cepat berubah dan saling tergantung" (UNESCO 2014).

Setelah inisiatif ini, Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) menjadi prioritas utama kebijakan UNESCO dan merupakan tujuan sentral dalam Strategi Menengah UNESCO untuk 2014–2021 (UNESCO 2014) Menyoroti kebutuhan untuk memajukan kewarganegaraan global di dunia yang semakin saling terhubung.

Pada tahun 2015, Deklarasi Incheon dan Agenda Pendidikan Global 2030 menandai tonggak penting dalam kemajuan advokasi Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) karena Negara Anggota Perserikatan Bangsa-Bangsa berkomitmen untuk mempromosikan dan melaksanakan Pendidikan Kewarganegaraan Global

(GCE) dalam target SDG (Sustainable Development Goal) 4.7.

Pada tahun 2030, memastikan bahwa semua peserta didik memperoleh pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk mempromosikan pembangunan berkelanjutan, termasuk, antara lain, melalui pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan dan gaya hidup berkelanjutan, hak asasi manusia, kesetaraan gender, promosi budaya perdamaian dan non-kekerasan, kewarganegaraan global, serta penghargaan terhadap keragaman budaya dan kontribusi budaya terhadap pembangunan berkelanjutan (PBB 2015).

Kami mencatat bahwa target SDG 4.7 menyediakan daftar tujuan ambisius yang bertujuan untuk mempromosikan pembangunan berkelanjutan. Namun, kurangnya struktur dan prioritas dari banyak tujuan ini menghambat kemampuan pendidik untuk memahami dan mengejar target tersebut. Selain itu, formulasi target ini menyiratkan validitas universal tanpa mencerminkan realitas yang kompleks. Konsep seperti kewarganegaraan dan hak asasi manusia diinterpretasikan secara berbeda tergantung pada latar belakang politik, ekonomi, dan budaya. Selain itu,

tergantung pada konteks geopolitik, konflik, dan pasca-konflik, konsep seperti "promosi budaya perdamaian dan non-kekerasan" kemungkinan tidak akan diatasi dengan cara yang sama.

Meskipun upaya terbaru UNESCO untuk membuat konsep ini berakar secara universal dan lokal (UNESCO 2018), suara semua pemangku kepentingan di seluruh dunia tidak dianggap sama dalam debat Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE). Seperti yang diungkapkan dalam beberapa forum dan seminar internasional tentang Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE): kesulitan terletak pada kurangnya pemahaman internasional bersama terhadap konsep tersebut.

Saat ini, negara-negara anggota harus memberikan masukan konseptual lebih lanjut, mengakui saling ketergantungan antara kewarganegaraan global/nasional dan realitas global. Keterkaitan antara keduanya harus membuka agenda kewarganegaraan global terhadap keragaman dan keberlanjutan daripada mainstreaming dan mempersempit cakupannya.

Kami percaya bahwa fokus PBB baru-baru ini untuk memajukan kewarganegaraan global bukanlah pilihan sembarangan, melainkan refleksi dari

kesadaran keras bahwa misi yang dipercayakan kepada Liga Bangsa-Bangsa yang didirikan di Jenewa pada tahun 1920 untuk mencegah perang, menyatukan negara-negara, dan membentuk tata kelola global hubungan internasional tidak berhasil. Terutama, tantangan pembangunan dan lingkungan yang semakin meningkat, yang secara definisi bersifat global, menuntut setiap individu untuk bertindak sebagai warga dunia global yang bertanggung jawab.

Selain itu, dengan menempatkan Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) di pusat perhatian, agenda Pendidikan 2030 juga tampaknya telah bertindak sebagai respons terhadap pengaruh yang semakin besar dari fokus PISA (Program Penilaian Siswa Internasional) terhadap hasil pembelajaran dalam literasi membaca, matematika, dan sains. Pada gilirannya, Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) tidak luput dari tren dominasi penilaian pendidikan internasional sangat terlihat, dengan sebagian besar sistem pendidikan saat ini fokus pada penilaian dampak reformasi dan inovasi pendidikan. Namun, mengevaluasi kemajuan yang dicapai dalam mencapai target SDG 4.7 tidak mudah, dan kurangnya ketepatan dalam

mendefinisikan tujuan ambisiusnya telah menyebabkan kurangnya kejelasan dalam merumuskan indikator.

Laporan Pemantauan Pendidikan Global UNESCO menggambarkan kurangnya ketepatan ini dalam indikator globalnya: *"Sejauh mana (i) Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) dan (ii) pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan, termasuk kesetaraan gender dan hak asasi manusia, terintegrasi di semua tingkatan dalam (a) kebijakan pendidikan nasional, (b) kurikulum, (c) pendidikan guru, dan (d) penilaian siswa"* (UNESCO 2016).

Selain indikator global ini, terdapat empat indikator tematik:

- a) Persentase siswa berdasarkan kelompok usia (atau tingkat pendidikan) yang menunjukkan pemahaman yang memadai tentang isu-isu terkait kewarganegaraan global dan keberlanjutan.
- b) Persentase siswa usia 15 tahun yang menunjukkan kecakapan dalam pengetahuan tentang ilmu lingkungan dan geosains.
- c) Persentase sekolah yang menyediakan pendidikan

kehidupan berbasis keterampilan HIV dan seksualitas.

- d) Sejauh mana kerangka Program Dunia Pendidikan Hak Asasi Manusia diimplementasikan secara nasional (UNESCO 2016).

Tiga isu kunci diidentifikasi dalam alat penilaian ini: (1) indikator tidak mencakup semua tujuan yang diuraikan dalam target SDG 4.7; (2) kurangnya ketepatan dalam indikator membatasi kemungkinan perbandingan internasional; dan (3) kualitas dan relevansi tidak dapat dinilai tanpa definisi bersama di antara pemangku kepentingan dan peserta didik.

Di sisi lain, Organisasi untuk Kerjasama dan Pembangunan Ekonomi (OECD) tampaknya telah merespons Agenda 2030 untuk Tujuan Pembangunan Berkelanjutan dengan memperluas kerangka Program Penilaian Siswa Internasional (PISA) 2018. PISA kini mengevaluasi pemahaman para pemuda tentang isu-isu global dan sikap mereka terhadap keragaman budaya dan toleransi. OECD menyatakan adanya kompetensi global yang universal dan dapat diukur yang mereka definisikan sebagai "kapasitas untuk meneliti isu-isu lokal, global, dan antarbudaya, untuk

memahami dan menghargai perspektif dan pandangan dunia orang lain, untuk terlibat dalam interaksi terbuka, tepat, dan efektif dengan orang dari budaya yang berbeda, dan untuk bertindak demi kesejahteraan bersama dan pembangunan berkelanjutan" (OECD 2018). Namun, sifat subjektif dari tes dan kuesioner penilaian standar menimbulkan keraguan serius terhadap validitas keseluruhan.

Meskipun beberapa orang mungkin menyambut baik inisiatif ini, penting untuk menyatakan bahwa tidak ada satu penilaian internasional berskala besar yang dapat sepenuhnya memahami kompleksitas kompetensi global siswa sebagai tujuan pembelajaran, terutama dalam dimensi sosio-emosional, sikap, dan nilai.

2. Identitas Nasional atau Multikultural

Konsepsi tradisional kewarganegaraan telah berkembang di bawah pengaruh globalisasi, perjanjian dan konvensi internasional, serta kerangka perlindungan hak asasi manusia internasional. Selain itu, ekspansi Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) telah memfasilitasi pembentukan jaringan dan komunitas internasional dengan kepentingan dan perhatian

bersama (Sassen 2002). Hal ini telah memperkuat rasa memiliki komunitas global, menciptakan identitas kewarganegaraan dunia dan keterlibatan warga dalam isu-isu global. Masyarakat yang semakin beragam juga membentuk evolusi ini. Model kewarganegaraan nasional yang tradisional tidak lagi mencerminkan realitas yang berubah saat ini (Castles dan Davidson 2000).

Perubahan masyarakat yang mendalam ini mengubah model yang mendasari identitas kewarganegaraan tradisional, dan sebagai hasilnya, fokus pada model identitas alternatif, kosmopolitan, dan multikultural semakin meningkat. Konsep kewarganegaraan global oleh karena itu mengalami peningkatan popularitas yang belum pernah terjadi sebelumnya di kalangan organisasi internasional dan cendekiawan (Gaudelli 2016).

Meskipun demikian, nilai-nilai yang mencerminkan kewarganegaraan global dan istilah terkait seperti kompetensi global, pemikiran global, kesadaran global, dan kewarganegaraan dunia tunduk pada sudut pandang dan sikap politik yang beragam. Bahkan, kita dapat mengidentifikasi dua tren global yang saling bertentangan: di satu sisi, bentuk-bentuk identitas posnasional muncul

dalam dunia yang semakin terhubung, saling bergantung, dan beragam budaya, sedangkan di sisi lain, populisme, nasionalisme, penutupan identitas, konflik etnis, dan ekstremisme agama semakin meningkat. Selain itu, di banyak negara yang mengalami imigrasi, kita dapat mengamati skeptisisme yang tumbuh dan kadang-kadang bahkan permusuhan terhadap multikulturalisme.

Di dunia yang terglobalisasi dan di negara-negara dengan keberagaman, terdapat seruan untuk memusatkan perhatian kembali pada bentuk-bentuk pendidikan kewarganegaraan yang mempromosikan kebangsaan dan loyalitas nasional; seruan tersebut sering kali ditujukan, baik secara eksplisit maupun implisit, kepada siswa dari latar belakang minoritas atau migran. Terdapat pemahaman biner, antara mereka yang melihat tujuan utama pendidikan kewarganegaraan sebagai membangun bangsa, dan mereka yang ingin mempromosikan solidaritas global (Osler 2011).

Namun demikian, seseorang dapat berpendapat bahwa pendidikan kewarganegaraan masih merupakan prerogatif otoritas nasional, meskipun penguatan proses-proses globalisasi yang

beragam. Semua upaya pendidikan kewarganegaraan (nasional) bertujuan untuk mengkonsolidasikan koherensi nasional dan berkontribusi pada pembangunan bangsa. Pertanyaannya bagi Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) adalah bagaimana mengintegrasikan referensi yang lebih besar terhadap saling ketergantungan dan tanggung jawab global yang mungkin tidak selalu bertentangan dengan upaya membangun bangsa.

3. Perdebatan Konseptual

Kewarganegaraan global dan konsep terkait memiliki sejarah filosofis yang panjang. Kewarganegaraan kosmopolitan, yang sentral dalam filsafat Stoik dan kemudian diadopsi oleh Emmanuel Kant, ditandai dengan rasa memiliki terhadap komunitas manusia di seluruh dunia dan didasarkan pada prinsip penghargaan terhadap keragaman. Pada awalnya, ide-ide ini berasal dari kalangan elit yang menganggap diri mereka bagian dari budaya dunia. Saat ini, para cendekiawan dan pendidik di seluruh dunia telah mengkaji ulang ide-ide tersebut untuk mendefinisikan atau memikirkan ulang model identitas dalam dunia global modern kita (Myers 2016; Oxley dan

Morris 2013). Konsepsi dan pemahaman baru tentang kosmopolitanisme dan kewarganegaraan global ini dapat dibagi menjadi dua aliran: "konsepsi kosmopolitanisme sebagai tanpa akar yang memungkinkan orang hidup dan bekerja melintasi batas; dan konsepsi kosmopolitanisme sebagai ideologi politik dunia yang tertata dengan baik dan bebas konflik yang menghormati hak asasi manusia" (Papastephanou 2018).

Perbedaan konsepsi tentang pendidikan kewarganegaraan di dunia yang terglobalisasi telah menyebabkan ketidaksepakatan berkelanjutan tentang definisi dan cakupan Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE), sehingga melemahkan potensinya. Definisi Pashby (2016) dengan tepat menunjukkan sifat kompleks dan khusus Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE): "Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) umumnya memperluas ide hak dan tanggung jawab di luar batas negara. Ini dapat dipahami dengan berbagai cara dan mencerminkan ideologi dan gagasan yang berbeda tentang apa yang diinginkan dan seharusnya diinginkan dari warga negara".

Pembingkaiian Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) bervariasi secara signifikan di berbagai

konteks nasional karena kuatnya kaitannya dengan bagaimana negara-negara mengalami dan merespons gaya hidup global (Ho 2018) dan memahami hubungan antara kewarganegaraan nasional dan masyarakat global. Akibatnya, berbagai konsepsi dan tujuan Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) bersamaan (misalnya, membangun kapasitas untuk berpartisipasi dalam komunitas lokal dan global, mempelajari isu-isu global, memberdayakan peserta didik untuk mengambil tindakan sosial dan politik, menjadi kompetitif secara global, dan mempromosikan penggunaan teknologi informasi dan konektivitas global) (Gaudelli 2016). Interpretasi yang berbeda tentang konsep Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) dan akarnya dalam pendidikan kewarganegaraan nasional dengan demikian memerlukan pertimbangan terhadap model kewarganegaraan yang berbeda di seluruh dunia (Miedema dan Bertram-Troost 2015). Tantangan utamanya, bagaimanapun, adalah untuk mengatasi konsepsi biner kewarganegaraan nasional dan global serta menjembatani kesenjangan antara keduanya (Tarozzi dan Inguaggiato 2018). Osler (2011) menambahkan bahwa keberadaan bersama antara kedua

tingkat pendidikan kewarganegaraan ini hanya mungkin terjadi jika ada pendekatan kritis terhadap patriotisme.

Negara-negara tetap menjadi pelaku utama dalam pelaksanaan nyata kewarganegaraan karena perolehan kewarganegaraan nasional menentukan akses terhadap hak tertentu dari mana orang lain dikecualikan. Dalam arti ini, dalam dunia yang sangat terbagi antara warga dan bukan warga, kewarganegaraan global mungkin tampak sebagai oksimoron.

Namun demikian, pendidikan kewarganegaraan harus responsif terhadap perubahan-perubahan saat ini dalam konsepsi kewarganegaraan dan praktik kewarganegaraan serta menangani isu-isu global berupa isu sosial, politik, ekonomi, atau lingkungan. Memang, peran Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) mungkin sangat penting untuk mencapai pembangunan berkelanjutan (Davies et al. 2018; Langran dan Birk 2016).

Dalam cahaya pertimbangan ini, diperlukan masukan konseptual tambahan untuk mencapai kesepakatan tentang cakupan Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) dan mengembangkan program-program yang

relevan secara lokal. Selain itu, penting untuk menekankan bahwa kerangka Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) perlu melampaui konsep dasar seperti 'membawa dunia ke dalam kelas' atau 'mengirim siswa ke dunia' yang memperkuat pemisahan antara 'kita dan mereka' serta 'di sini dan di sana' (Andreotti 2014). "Kami ingin menentang gagasan yang bersifat sederhana yang mungkin menyarankan bahwa tanggapan pendidikan terhadap globalisasi dapat dicapai hanya dengan menambahkan konten internasional atau kegiatan tipe pendidikan global ke program pendidikan kewarganegaraan" (Davies et al. 2005, hlm. 85). Dalam hal ini, analisis hubungan kekuasaan harus menjadi inti dari Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE):

Meskipun klaim globalitas dan inklusi, kurangnya analisis hubungan kekuasaan dan konstruksi pengetahuan dalam area ini sering kali menghasilkan praktik pendidikan yang tanpa disadari mereproduksi pendekatan etnosentris, ahistoris, depolitisasi, paternalistik, penyelamat, dan triumfal yang cenderung teorisasi kekurangan, patologisasi, atau meremehkan perbedaan (Andreotti dan De Souza 2012, hlm. 13).

Mengikuti pendekatan pasca-kolonial Andreotti (2014) yang menganjurkan perspektif kritis dan beranjak dari model asimetris yang mereproduksi ketidaksetaraan sosial, terdapat seruan untuk merangkul kerangka keadilan sosial global untuk Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE). Melalui perspektif dekolonial dan antikolonial, kerangka ini menyarankan untuk mengadopsi "keterlibatan kritis dan progresif terhadap hak asasi manusia, perdamaian, keberlanjutan lingkungan, keadilan sosial dan kesetaraan ekonomi, serta sikap positif terhadap keragaman" (Tarozzi dan Inguaggiato 2018). Memang, Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) tidak dapat hanya mempromosikan nilai-nilai kemanusiaan dan mengabaikan "kondisi yang menciptakan ketidaksetaraan yang dihadapi oleh kelompok-kelompok yang terpinggirkan, khususnya oleh para migran yang selalu dideportasi ke tempat ketiadaan kemanusiaan dan kewarganegaraan global" (Chapman et al. 2018, hlm. 155).

Dengan kata lain, Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) harus menanggapi tantangan eksplorasi kewarganegaraan dari sudut pandang mereka yang terpinggirkan atau dikesampingkan (Davies et al. 2018).

Pendekatan kritis ini memerlukan guru untuk mengatasi isu-isu sensitif yang berpotensi mengganggu kewajiban netralitas mereka. Misalnya, isu-isu yang terkait dengan pembangunan berkelanjutan dan ketidaksetaraan tidak dapat diatasi tanpa kesadaran terhadap peran konsumen dalam masyarakat kapitalis. Dimensi politik dapat menimbulkan risiko nyata bagi guru dan mungkin memunculkan resistensi.

KESIMPULAN

Dalam menghadapi tantangan global, Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) menjadi instrumen penting untuk membentuk generasi yang memiliki pemahaman yang lebih mendalam tentang isu-isu global, serta keterampilan dan sikap yang diperlukan untuk berpartisipasi secara aktif dalam masyarakat global yang saling terhubung.

Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) menjadi semakin penting sebagai respons terhadap tantangan global seperti kesenjangan, pelanggaran hak asasi manusia, dan kemiskinan yang mengancam perdamaian dan kelestarian lingkungan. Pentingnya Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) diakui dalam berbagai agenda internasional, termasuk Agenda Pembangunan Berkelanjutan 2030 yang dibahas di PBB.

Tujuan utamanya adalah memberdayakan peserta didik agar responsif terhadap isu-isu global dan membangun masyarakat yang inklusif dan berkelanjutan.

Meskipun nilai-nilai kemanusiaan Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) bersifat universal, implementasinya bervariasi di berbagai konteks nasional. Pemahaman terhadap Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE) masih multi-interpretatif, dan konsepnya perlu disesuaikan dengan dimensi kewarganegaraan regional, nasional, dan global. Terdapat perdebatan tentang identitas kewarganegaraan, apakah nasional atau multikultural, yang mempengaruhi pemahaman Pendidikan Kewarganegaraan Global (GCE).

REFENSI

Andreotti, V. O. (2014). Soft versus critical global citizenship education. In S. McCloskey (Ed.), *Development education in policy and practice*. London: Palgrave Macmillan

Andreotti, V. O., & De Souza, L. M. T. (2012). Introduction: (towards) global citizenship education 'otherwise'. In V. O. Andreotti & L. M. T. De Souza (Eds.), *Postcolonial perspectives on global citizenship education*. New York: Routledge.

Castles, S., & Davidson, A. (2000). *Citizenship and migration:*

Globalization and the politics of belonging. New York: Routledge.

Chapman, D. D., Ruiz-Chapman, T., & Eglin, P. (2018). Global citizenship as neoliberal propaganda: A political-economic and postcolonial critique. *Alternate Routes: A Journal of Critical Social Research*.

Davies, I., Evans, M., & Ried, A. (2005). Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*.

Davies, I., Ho, L.-C., Kiwan, D., Peck, C. L., Peterson, A., Sant, E., & Waghid, Y. (Eds.). (2018). *The Palgrave handbook of global citizenship and education*. London: Palgrave Macmillan.

Gaudelli, W. (2016). *Global citizenship education: Everyday transcendence*. New York: Routledge.

Ho, L.-C. (2018). Conceptions of global citizenship education in East and Southeast Asia. In I. Davies, L.-C. Ho, D. Kiwan, C. L. Peck, A. Peterson, E. Sant, & Y. Waghid (Eds.), *The Palgrave handbook of global citizenship and education*. London: Palgrave Macmillan.

Ki-moon, B. (2012, September). *Education First – Launch of a Global Initiative on Education*, New York.

Langran, I., & Birk, T. (Eds.). (2016). *Globalization and global citizenship: Interdisciplinary approaches*. New York: Routledge.

Miedema, S., & Bertram-Troost, G. (2015). *The challenges of global citizenship for world view education*. The

- perspective of social sustainability. *Journal of Teacher Education for Sustainability*.
- Myers, J. P. (2016). Charting a democratic course for global citizenship education: Research directions and current challenges. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*.
- OECD. (2018). Preparing our youth for an inclusive and sustainable world (The OECD PISA global competence framework). Paris: OECD.
- Osler, A. (2011). Teacher interpretations of citizenship education: National identity, cosmopolitan ideals, and political realities. *Journal of Curriculum Studies*.
- Oxley, L., & Morris, P. (2013). Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conception. *British Journal of Educational Studies*.
- Papastephanou, M. (2018). Why cosmopolitanism needs rethinking. In I. Davies, L.-C. Ho, D. Kiwan, C. L. Peck, A. Peterson, E. Sant, & Y. Waghid (Eds.), *The Palgrave handbook of global citizenship and education* (pp. 179–192). London: Palgrave Macmillan.
- Pashby, K. (2016). The global, citizenship, and education as discursive fields: Towards disrupting the reproduction of colonial systems of power. In I. Langran & T. Birk (Eds.), *Globalization and global citizenship, interdisciplinary approaches*. New York: Routledge.
- Sassen, S. (2002). Towards post-national and denationalized citizenship. In E. F. Isin & B. S. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship education*. London: Sage
- Tarozzi, M., & Inguaggiato, C. (2018). Implementing global citizenship education in EU primary schools: The role of government ministries. *International Journal of Development Education and Global Learning*.
- UNESCO. (2014a). *Global citizenship education. Preparing learners for the challenges of the twenty-first century*. Paris: UNESCO
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education. Topics and learning objectives*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2016). *Global education monitoring report. Education for people and planet: Creating sustainable futures for all*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2018b). *Global citizenship education: Taking it local*. Paris: UNESCO.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development (Vol. 1)*. New York: United Nations.
- Wintersteiner, W., Grobbauer, H., Diendorfer, G., & Reitmair-Juárez, S. (2015). *Global citizenship education. Citizenship education for globalizing societies*. Klagenfurt/Salzburg/Vienna: Zentrum für Friedensforschung und Friedenspädagogik.